Aula 5

A APRENDIZAGEM DA ESCRITA I

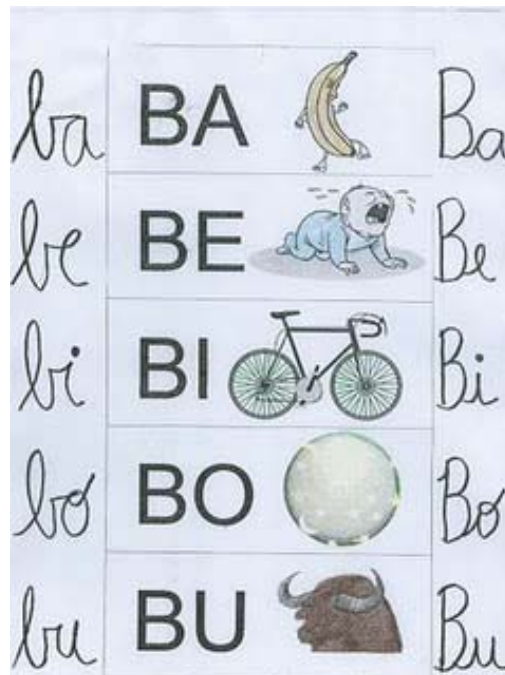
META

Apresentar a teoria construtivista acerca da aprendizagem da escrita

OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá:
ter conhecimento das fases de construção por que passam as crianças/os adultos durante a aprendizagem da escrita; reconhecer as consequências relacionadas ao posicionamento frente a concepções de escrita (representação versus codificação); refletir sobre as práticas de ensino escolhidas pelo(a) professor(a).

PRERREQUISITOS

Assim como na aula anterior, é imprescindível que você domine a teoria de Saussure sobre o signo linguístico. Afora tal conhecimento, é preciso que dê conta dos sistemas da escrita, a fim de entender as etapas de alfabetização aqui apresentadas.

Método de ensino da escrita associando as vogais aos nomes dos respectivos seres ou objetos. (Fontes: http://2.bp.blogspot.com).

INTRODUÇÃO

Nesta aula introduzimos as fases por que passam as crianças no processo de aprendizagem da escrita, numa perspectiva construtivista. Para ilustrar tal perspectiva, utilizamos as teorias de Ferreiro (1991) acerca desse processo. Ao longo da exposição, discutimos os papéis do(a) professor(a) e da escola frente a escolhas de determinadas concepções de escrita. E, a partir de tal escolha, centraliza-se uma prática a qual, por sua vez, é determinante em relação à construção do conhecimento do aprendiz. Chegamos à conclusão, enfim, de que esse processo vai muito além de uma escolha de práticas ou de métodos, pois diz respeito a uma postura política do(a) profissional e a um redimensionamento do objeto realizado pelo(a) professor(a). Enfim, nesta aula introduzimos você no mundo da alfabetização propriamente dito.

Imagem de um livro de caligrafia para treinar a grafia correta das letras.
(Fontes: http://farm4.static.flickr.com).

APRENDIZAGEM DA ESCRITA À LUZ DE FERREIRO (1991)

Ao longo das nossas aulas, temos visto que a escrita precisa de um ensino sistemático para o alcance de seu aprendizado, isto é, o indivíduo não aprende a escrever sem ajuda. No campo da aprendizagem da escrita, há várias correntes teóricas com opiniões distintas, assim como há várias teorias no âmbito da fala. Nesta aula, porém, trazemos à tona os postulados teóricos de Ferreiro (1991), seguidora do construtivismo. Conforme essa autora, três componentes são essenciais para a realização da aprendizagem da escrita: o sujeito que ensina (alfabetizador[a]), o sujeito que aprende (alfabetizando[a]) e o objeto de estudo (a escrita). O sucesso ou o fracasso no processo de aprendizagem estão associados, primordialmente, à concepção do que o objeto de estudo representa para os dois elementos envolvidos (alfabetizador[a] e alfabetizando[a]).

Nesse caminho, tal como estudamos na aula anterior, a autora ressalta que a escrita pode ser concebida como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica. São esses dois tipos de percepção que determinam o andamento do processo. Segundo a primeira perspectiva (escrita como representação), o(a) alfabetizador(a) terá condições de identificar e de considerar as fases pelas quais os(as) alfabetizandos(as) passam para obterem êxito, como também suas hipóteses acerca da escrita. Com efeito, o aprendiz torna-se sujeito do processo de alfabetização, seu conhecimento prévio possui significativa importância, não há nenhuma fórmula ou conceito a ser imposto, mas sim construído.

Quanto à segunda perspectiva (a escrita como código de transcrição gráfica), há outra concepção do processo de aprendizagem. Essa mudança se dá tanto para o(a) alfabetizando(a), como para o(a) alfabetizador(a). Este compreende o processo como um percurso de absorção daquilo que já está pronto e formatado. O aprendiz não tem espaço para expor sua opinião em relação à escrita, sua obrigação é apenas apreender aquilo que já está pronto. Nesse contexto, o aprendiz se torna assujeitado ao objeto de estudo (a escrita) e ao que o(a) professor(a) lhe impõe como estudo. E, diferente do(a) alfabetizador(a) que tem a escrita como representação, o(a) professor(a) que concebe a escrita como código não salienta e nem aproveita o conhecimento prévio do aprendiz que, por sua vez, é visto como objeto destituído de cognição.

Nesse contexto, confrontamos duas teorias: a tradicionalmente conhecida e a construtivista. O modo tradicional de se considerar a escrita infantil tem atenção voltada para os aspectos gráficos (qualidade do traço), ignorando os aspectos construtivos que, por seu turno, têm a ver com o que se quer representar e os meio ligados para criar diferenciações entre as representações E, segundo essa perspectiva, eis os processos pelos quais os(as) estudantes passam no período da alfabetização.

De acordo com Ferreiro (1991), num primeiro momento, a escrita é concebida pela criança como uma atividade motora, representada por rabiscos e grafismos desprovidos de significados. Kato (2003), por sua vez, pautada na Psicolinguistíca, corrobora tal afirmação. Ainda conforme a visão construtivista, após essa fase, a escrita é reproduzida por meio de pictogramas. A partir desse momento, significado e forma estão relacionados à escrita. Tal argumento, por seu turno, como estudamos na aula anterior, é ratificado por Cagliari (2002).

Nesse caminho, Ferreiro (1991) defende que, em seguida, a criança utiliza símbolos (letras do alfabeto) com valor ideográfico. Isso pode ser exemplificado da seguinte forma: a letra "B" pode ser usada para indicar "doce"; a letra "F", "carro". Na fase seguinte, ela passa a relacionar os sons da fala à escrita.

É importante citar uma fase que é observada nas crianças e que antecede o período silábico, denominada "fase de realismo nominal", a qual, mesmo não sendo essencialmente pictográfica, possui um caráter icônico. Nessa fase, a criança costuma associar a palavra ao tamanho e à quantidade do objeto em questão. Dessa forma, o substantivo "casa", por exemplo, sempre será relacionado à palavra "casinha" e não à "casa", pois a grafia de "casinha" é mais extensa que a de "casa". Com isso, observamos que a criança tende a relacionar o tamanho do objeto à extensão da palavra . Outro exemplo interessante é quando se oferece dinheiro à criança: ela sempre considera que o valor está associado à quantidade de cédulas ou moedas, ou seja, cinco notas de um real valem mais para ela que uma nota de cem reais.

O próximo passo é a aquisição da noção de sílaba, quando a criança atribui um símbolo para cada sílaba: dois símbolos para a palavra "bolo" e três símbolos para a palavra "brinquedo", por exemplo. Alcançada essa fase, podemos afirmar que a criança está preparada para ser alfabetizada.

Resumindo, eis as fases por que passa a criança no processo de construção da aprendizagem da escrita, conforme Ferreiro (1991):
1. a escrita corresponde a uma atividade motora (FERREIRO, 1991; KATO, 2003);
2. a escrita é reproduzida por meio de pictogramas (FERREIRO, 1991; CAGLIARI, 2002). Nesse momento, significado e forma estão relacionados;
3. a criança utiliza símbolos (letras do alfabeto) com valor ideográfico;
4. a criança relaciona os sons da fala à escrita;
5. fase denominada "realismo nominal", com caráter icônico. Nela a criança relaciona a palavra ao tamanho e à quantidade do objeto;
6. a criança adquire a noção de sílaba, atribuindo um símbolo para cada sílaba.

Do ponto de vista construtivo, então, a escrita infantil segue uma linha de evolução regular. Assim, podem ser discriminados três períodos: o primeiro corresponde à distinção entre o modo de representar icônico e não icônico ("desenhar" e "escrever"); o segundo, à construção de formas diferentes; o terceiro, à fonetização da escrita (início do período silábico e culmina no período alfabético). É neste último que a criança começa a descobrir que as partes da escrita (suas letras) podem corresponder a tantas partes da palavra escrita (suas sílabas).

E o último passo da compreensão do sistema socialmente estabelecido é quando a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada como uma unidade, mas ela é reanalisável em elementos. A partir desse momento, surgem alguns problemas: um corresponde ao lado quantitativo, pois, se não basta uma letra por sílaba, também não se pode estabelecer regularidade alguma duplicando a quantidade de letras da sílaba; o outro, ao lado qualitativo. Este, por seu turno, diz respeito a problemas ortográficos, uma vez que o som não corresponde à identidade de letras, nem identidade de letras à de sons.

Nesse caminho, Ferreiro (1991) faz algumas reflexões sobre o processo de alfabetização, observando que as discussões sobre a prática alfabetizadora centram-se nos métodos utilizados (analíticos versus sintéticos; fonético versus global), no entanto, nenhuma discussão considerou as concepções das crianças sobre o sistema de escrita. Segundo essa autora, os métodos não oferecem mais do que sugestões, incitações, pois não podem criar conhecimento. Questiona, então, a partir de que tipo de prática a criança é introduzida na língua escrita e como se apresenta este objeto no contexto escolar. Ferreiro (1991) previne, então, que tais práticas, muitas vezes, levam a criança à convicção de que o conhecimento é algo que os outros possuem. Há ainda algumas práticas que tentam convencer os aprendizes de que o conhecimento já foi construído, estruturado em um conjunto fechado, imutável, sacralizado. Ou seja, tudo está pronto para ser aprendido. Nesse sentido, negamos a possibilidade de construção do conhecimento pelo ser humano. Isso, de certa forma, já foi abordado quando contrapusemos as duas perspectivas de escrita (como representação/como código).

Outro importante aspecto no processo de alfabetização diz respeito à confusão entre escrever e desenhar letras. Observa-se que a maioria dos(as) alfabetizadores(as) aposta na cópia e na repetição de modelos para o sucesso do processo (cópias de caderno de caligrafia, por exemplo). No entanto, a confusão existente é desfeita ao constatar-se que crianças copistas não compreendem o que copiam (desenho de letras). Isso leva a crer que a modalidade da escrita exige compreensão daquilo que se escreve.

Ainda para essa educadora, a língua escrita é um objeto de uso social, com existência social (e não apenas escolar). As crianças que vivem num ambiente urbano encontram escrita por toda a parte. Como exemplos,

podemos observar o contato com embalagens de variados alimentos, TV, a publicidade. Isto é, aos poucos a criança constrói a compreensão do emprego e do valor da escrita na sua vida social. Consequentemente, a escola não pode funcionar como controladora dos(as) alunos(as) tampouco dos pais. Mas o que é constatado é que a criança vê mais letras fora da escola que dentro dela e produz mais textos fora do que na escola. Dessa forma, transformar essas práticas implica redefinir o papel do(a) professor(a) e as relações sociais dentro e fora da escola.

Em contraposição às crianças que estão frequentemente expostas a uma sociedade letrada, há aquelas advindas da classe marginalizada, muitas vezes completamente afastadas do contato com a escrita. Nesse contexto, o ambiente de interação é fundamental para a criança. Com efeito, as interações adulto/adulto, adulto/criança e criança/criança dão condições para a interpretação de símbolos. Em um ambiente em que são oferecidos às crianças livros de histórias, papel, caneta, tinta, é provável que elas se tornem "leitoras" e "escritoras" antes mesmo de terem acesso a um aprendizado sistemático.

CONCLUSÃO

Adultocêntrica

Esta palavra não está dicionarizada. É um neologismo que a própria autora introduz, mas podemos fazer algumas inferências a partir da leitura do texto. Percebemos que, usando essa palavra, a autora conota o poder centralizador do adulto. Concorda comigo?

Diante de tais circunstâncias, torna-se relevante a reflexão de algumas práticas pedagógicas a que os(as) profissionais recorrem. Há práticas que costumam relacionar a escrita com um aspecto natural inerente à linguagem, supervalorizando a capacidade da criança em uma perspectiva **adultocêntrica**. Consequentemente, subestimam o conhecimento e a capacidade da criança, reduzindo a alfabetização a atividades de cópias descontextualizadas, como mencionado anteriormente. Nesse sentido, ignoram as produções, as hipóteses da criança. Como bem aconselha Ferreiro (1991, p. 62), "[...] imitando a mãe que age "como se" o bebê estivesse falando quando produz seus primeiros balbucios, o professor teria que aceitar as primeiras escritas infantis como amostras reais de escrita e não como puros "rabiscos".

Além da falha em insistir-se que a linguagem escrita se refere apenas à relação fonema-grafema, relação esta nem sempre correspondente, observa-se a prática corriqueira de profissionais que voltam sua atenção mais para aqueles aprendizes que, de alguma forma, possuem ou acompanham o conhecimento dos profissionais. Essa prática acaba por marginalizar a maioria dos aprendizes dentro da sala de aula. A exclusão, na sua maioria, é feita inconscientemente pelos(as) professores(as), levando os aprendizes, gradativamente, ao desencanto, ao desinteresse e, por fim, ao fracasso.

Ela adverte ainda que as mudanças na alfabetização inicial não implicam novo método de ensino, nem novos testes de prontidão, tampouco novos materiais didáticos, mas mudar os pontos por onde nós fazemos passar o eixo central das nossas discussões, reintroduzindo a escrita como um sistema de representação da linguagem.

RESUMINDO

Nesta aula expusemos o ponto de vista construtivista de alfabetização, segundo o qual a criança constrói a escrita. Nesse sentido, à luz de Ferreiro (1991), uma das principais representantes dessa corrente, registramos as fases por que passam as crianças ao construírem o seu conhecimento acerca da escrita. E, à medida que fizemos isso, refletimos sobre o papel do(a) alfabetizador(a) enquanto partícipe dessa construção. Ao lado disso, retomamos alguns conceitos anteriormente estudados, tal como a escrita como forma de representação ou como codificação. Tais conceitos, por seu turno, vieram à tona para podermos estabelecer uma comparação entre ambas as concepções, examinando o comportamento do(a) professor(a) quando opta por uma concepção ou por outra. Finalmente, colocamos também a escola como alvo de nossas reflexões.

ATIVIDADES

1. Quais os principais componentes do processo de alfabetização?
2. Quais são as duas concepções determinantes da língua escrita para o processo de alfabetização?
3. Como se dá o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita de acordo com cada uma dessas concepções?
4. Diferencie o comportamento do aprendiz que concebe a escrita como código do aprendiz que a concebe como representação do sistema escrito.
5. Há diferença em escrever e desenhar letras? Justifique sua resposta.
6. Elenque as fases por que passam as crianças no processo de construção da escrita.
7. Faça o mesmo em relação aos períodos de aprendizagem da escrita.
8. Para as crianças do meio urbano, qual a importância de a escrita estar em toda a parte?
9. Quanto ao fato de a criança estar exposta à escrita, estabeleça a comparação entre as socioeconomicamente prestigiadas e as desprestigiadas.
10. Para a escola, qual a consequência desse contraste?

AUTOAVALAÇÃO

1. Discuta sobre as práticas de alfabetização utilizadas, refletindo sobre o papel do(a) professor(a) diante delas.
2. Faça uma análise das teorias de Ferreiro (1991) apresentadas nesta aula. O que dizer a respeito de a criança construir seu conhecimento?

PRÓXIMA AULA

Daremos continuidade aos estudos sobre a aprendizagem da escrita, numa perspectiva linguística, diferentemente do que acabamos de abordar.

REFERÊNCIAS

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2001.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. Trad. Horácio Gonzales (et. al.) 18 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss eletrônico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva Ltda., 2009

KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística**. São Paulo: Ática, 2003.